
L'apprentissage transfrontalier France/Allemagne, à l'aune de l'action publique locale alsacienne

Cross-border apprenticeship between France and Germany in the light of local public action in Alsace

Grenzüberschreitende Ausbildung zwischen Frankreich und Deutschland im Lichte elsässischer Lokalpolitik

Aprendizaje transfronterizo Francia/Alemania, a la luz de la acción pública local alsaciana

Sophie Iffrig



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/formationemploi/7419>

DOI : [10.4000/formationemploi.7419](https://doi.org/10.4000/formationemploi.7419)

ISSN : 2107-0946

Éditeur

La Documentation française

Édition imprimée

Date de publication : 26 juin 2019

Pagination : 149-168

ISSN : 0759-6340

Référence électronique

Sophie Iffrig, « L'apprentissage transfrontalier France/Allemagne, à l'aune de l'action publique locale alsacienne », *Formation emploi* [En ligne], 146 | Avril-Juin 2019, mis en ligne le 01 janvier 2021, consulté le 06 janvier 2021. URL : <http://journals.openedition.org/formationemploi/7419> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/formationemploi.7419>

© Tous droits réservés

L'apprentissage transfrontalier France/Allemagne, à l'aune de l'action publique locale alsacienne

SOPHIE IFFRIG

Doctorante contractuelle en sociologie

Université de Strasbourg, CNRS, SAGE (Sociétés, Acteurs, Gouvernement en Europe)

UMR 7363, F-67000 Strasbourg

Résumé

■ L'apprentissage transfrontalier France/Allemagne, à l'aune de l'action publique locale alsacienne

L'article aborde les systèmes d'apprentissage français et allemand, à l'aune des politiques publiques alsaciennes, et plus particulièrement « l'apprentissage transfrontalier ». Sont analysées les représentations et les pratiques des acteurs locaux, français et allemands, impliqués dans le dispositif. À l'intersection de débats nationaux et européens autour de l'apprentissage, la politique transfrontalière de formation professionnelle révèle ainsi comment la comparaison est mobilisée par l'action publique. *In fine*, il ressort que, malgré la mobilisation des pouvoirs publics, l'apprentissage transfrontalier demeure un parcours d'exception.

Mots clés : apprentissage, politique de l'éducation, travailleur frontalier, mobilité géographique, insertion professionnelle, approche locale, Alsace ; coopération internationale, France, Allemagne

Abstract

■ Cross-border apprenticeship between France and Germany in the light of local public action in Alsace

This article approaches apprenticeship in France and Germany through the analyse of local public policies in Alsace (France), and especially the program of “cross-border apprenticeship”. Local French and German stakeholders' practices and representations will be analysed, in order to examine to what extent the comparison between both national systems shapes public action. Indeed, cross-border vocational training policy is at the intersection of discourses and tools from local, national and European levels of public action. It appears that, despite the mobilization of public stakeholders, cross-border apprenticeship remains an unusual experience.

Keywords: apprenticeship, education policy, frontier worker, geographic mobility, transition from school to work, local approach, Alsace, international cooperation, France, Germany

Journal of Economic Literature: I 28 ; J 61 ; M 53

Traduction : Auteure.

Introduction

La formation par apprentissage se distingue par sa double dimension : elle constitue conjointement la préparation à un diplôme et une première insertion sur le marché du travail. Ces deux aspects s'inscrivent dans des échelles différentes. Le diplôme constitue un « *fait national* » (Brucy, Maillard & Moreau, 2013), défini à l'échelle d'un pays donné et pour lequel l'État se porte garant, en France comme en Allemagne (Goulet & Seidendorf, 2017). L'insertion sur le marché du travail se joue à une échelle locale (Moreau, 2003), grâce au capital d'autochtonie des apprentis, lié à l'interconnaissance développée dans leur lieu d'origine (Retière, 2003). *A priori*, l'ouverture à l'international a peu de place dans ce type de trajectoire. Quand bien même le discours de valorisation – voire d'injonction – à la mobilité peut être repris dans certains secteurs, celle-ci reste peu réalisable en pratique (Orange, 2010).

Face à cette double dimension, on a assisté à une prise en compte croissante de l'échelle de décision locale. Ce constat s'applique également à la formation professionnelle avec, en 1983, un transfert aux régions de compétences en termes de politiques d'apprentissage et de formation professionnelle continue. Cette évolution a induit une réflexion sur la place des politiques locales dans la formation professionnelle (Bel, Méhaut & Mériaux, 2003 ; Berthet, 1999), relevant l'incomplétude du transfert (Rémond, 1992) ou le maintien des tendances régionales (Agulhon, 2005, p. 284).

Un phénomène concomitant est à prendre en compte : celui de l'influence croissante de l'intégration européenne sur les politiques locales (Nay, 2001). Or, les questions de mobilité et de formation professionnelle sont présentes sur le plan européen depuis le traité de Rome de 1957. Elles oscillent depuis entre politique économique et politique d'éducation. Toutefois, dans les années 2000, à la suite du sommet de Lisbonne, les considérations économiques s'imposent (Caillaud, 2013), positionnant le développement de l'apprentissage comme un outil recommandé dans le contexte de la crise des années 2010.

L'action publique locale se transformerait au croisement des politiques décentralisatrices nationales et des politiques régionales européennes. En prenant ce double contexte en compte, cet article propose une étude de cas sur la dimension transfrontalière de la politique de formation professionnelle, en Alsace. Dans un tel contexte,

local et international se superposent, et l'insertion sur un marché du travail étranger peut relever de politiques régionales de formation.

Héritée de son histoire franco-allemande (Ferry & Mons-Bourdarias, 1980, p. 53-56), la situation de l'apprentissage en Alsace constitue une particularité sur de nombreux points. « *Terre d'apprentissage* » (Moreau, *op. cit.*, p. 68) avec respectivement 6,6 % et 5,8 % d'apprentis parmi les jeunes de 16 à 25 ans dans ses deux départements (soit en 2015, 5 900 apprentis dans le Haut-Rhin et 9 800 dans le Bas-Rhin), elle faisait partie, en 2015, des territoires relativement bien dotés en apprentis, se situant au-dessus des 5,0 % de la France métropolitaine et dépassant également la moyenne de 5,3 % de la Région Grand Est, issue de la fusion, en 2016, de l'Alsace, la Champagne-Ardenne et la Lorraine (INSEE, 2017).

Les évolutions globales de l'apprentissage y suivent cependant les tendances nationales, avec une « *aspiration par le haut* » (Arrighi & Brochier, 2005). En effet, si depuis 2007, les effectifs annuels d'apprentis en Alsace sont globalement stables – oscillant entre 14 700 et 15 600 – ceux du niveau post-bac ont presque doublé, alors que les effectifs du niveau bac et infra bac ont baissé d'un quart (Rectorat de l'Académie de Strasbourg, 2018, p. 20).

L'espace alsacien se caractérise par une proximité géographique avec l'Allemagne. Les migrations pendulaires de la France vers l'Allemagne remontent aux années 1970 (Hamman, 2006) ; la multiplication, depuis une dizaine d'années, des « *initiatives visant à créer un marché transfrontalier de l'emploi et de la formation* »¹, laisse supposer que cette mobilité constitue un enjeu d'action publique locale, et ce, dans un contexte de diminution et de vieillissement des travailleurs frontaliers français en Allemagne (Isel & Kuhn, 2016).

Ces programmes² reflètent la volonté politique, notamment insufflée par la Région Alsace³, d'établir un échange qualifié de « *gagnant-gagnant* » : permettre aux travailleurs résidant en Alsace de profiter de la bonne situation économique des régions allemandes voisines et d'aider ces dernières à pallier la pénurie de travailleurs due à une faible dynamique démographique.

1. Cette qualification est celle des acteurs publics investis dans le travail transfrontalier, cf. *Conférence franco-germano-suisse du Rhin supérieur*, « 40 ans de coopération transfrontalière dans le Rhin supérieur », pp. 16-17.

2. Ces dispositifs jouent sur une large palette, du soutien au bilinguisme à l'offre de cours de langue pour les chômeurs. Sur l'analyse d'un autre dispositif de formation professionnelle des jeunes, voir « l'Azubi-bac-pro », présenté par Goulet & Seidendorf, *op. cit.*

3. Avec la loi de redécoupage des régions de 2016, la Région Alsace fusionne avec la Champagne-Ardenne et la Lorraine au sein de la Région Grand Est. Sur la période que nous étudions ici, 2013-2017, cette fusion ne modifie ni le territoire sur lequel porte le dispositif ni les acteurs investis dans sa mise en place. Ce constat est également valable pour les acteurs politiques et administratifs de la Région que nous rattacherons donc, pour des raisons de continuité et de clarté, à l'institution « Région Alsace ».

La recherche présentée ici porte sur un dispositif qui mise sur l'apprentissage pour favoriser une insertion sur le marché du travail voisin : « l'apprentissage transfrontalier ». En 2013, un accord-cadre signé par les responsables politiques régionaux français et allemands institue une dérogation légale permettant de dissocier le pays de formation théorique du pays de formation en entreprise.

Pour un apprenti inscrit dans un CFA (Centre de formation d'apprentis) en France, mais ayant signé un contrat de travail avec une entreprise en Allemagne, les éléments liés à la formation, comme le calendrier de la formation, le diplôme préparé ou encore le référentiel de compétences théoriques, dépendent de la législation française. Ces règles coexistent avec l'application du droit du travail allemand. Mais l'« apprentissage transfrontalier » ne se limite pas à ce contenu formel. Il s'appuie sur une politique locale de promotion et d'accompagnement des futurs apprentis souhaitant s'insérer sur le marché du travail allemand. Le soutien de Philippe Richert, alors Président du conseil régional d'Alsace, a contribué à la mise en avant de ce dispositif avec, en 2013, un objectif affiché de 1 000 apprentis transfrontaliers en deux ans⁴. À l'instar des politiques générales en faveur de l'apprentissage, pour lesquelles « *des objectifs d'apprentis sont régulièrement lancés par les gouvernements pour frapper les esprits sans que la moindre projection [...] ne vienne un tant soit peu 'documenter' cette cible* » (Marinot, 2015, p. 66)⁵, cet objectif est loin d'avoir été atteint : entre 2010 – année des premières expérimentations – et octobre 2017, 313 contrats ont été signés entre des employeurs allemands et des apprentis inscrits dans des CFA en Alsace⁶.

L'apprentissage transfrontalier reste un parcours d'exception, malgré la mobilisation des pouvoirs publics. Sans tomber dans un biais normatif qui amènerait à centrer l'analyse sur les « freins » à la mobilité frontalière, il semble nécessaire de questionner ce décalage. Comment l'apprentissage transfrontalier est-il devenu un enjeu d'action publique, alors même que sa réception du côté des publics (jeunes comme entreprises) semble limitée ?

Afin de nourrir cette approche, nous mobiliserons la sociologie de l'action publique, afin d'analyser le dispositif en tant que « *produit des pratiques et représentations des*

4. « Apprentissage transfrontalier : le Bade-Wurtemberg recrute », *Dernières Nouvelles d'Alsace*, 9 juillet 2013.

5. Le rapport reprend ainsi la succession des cibles chiffrées annoncées par les gouvernements successifs : « *Objectif 500 000 à l'horizon 2010 (plan de cohésion sociale de 2005), puis 600 000 en 2015, puis à nouveau 500 000 en 2017, sans compter l'objectif de 300 000 étudiants apprentis à l'horizon 2020 lancé par la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche en décembre 2013* » (Marinot, *op. cit.*, p. 66).

6. Les cas symétriques – jeunes scolarisés en Allemagne ayant signé des contrats avec des entreprises en France – étant exceptionnels, avec moins de 15 contrats depuis 2010, ils seront exclus de l'analyse du dispositif.

agents qui y sont engagés » (Dubois, 2014, p. 26), tout en nous intéressant aux spécificités du contexte alsacien.

En effet, le terrain frontalier constitue un espace géographique restreint qui permet d'effectuer une comparaison au « *ras-du-terrain* » (Demazière, Giraud & Lallement, 2013, p. 138), saisie à travers la confrontation directe des acteurs locaux avec les systèmes d'apprentissage français et allemand.

La comparaison entre les deux systèmes sera abordée non pas comme objet principal de l'enquête, mais en tant qu'elle constitue une dimension de l'action publique transfrontalière. L'étude de la genèse et de la mise en place d'un dispositif transfrontalier d'action publique locale permettra ainsi d'apporter un éclairage sur l'apprentissage en Allemagne.

Pour cela, nous nous intéresserons à l'espace, aux représentations et aux pratiques des acteurs locaux, français et allemands, impliqués dans l'apprentissage transfrontalier. Comment expliquer leur investissement dans des politiques transfrontalières de formation professionnelle ? Dans quelle mesure ces acteurs sont-ils confrontés à un certain nombre de défis relevant des différences entre les systèmes d'apprentissage français et allemand ?

Nous verrons d'abord comment l'apprentissage en Allemagne est devenu un objet d'action publique locale en Alsace. Puis, nous nous intéresserons à la manière dont la mise en place concrète du dispositif soulève des enjeux en termes de prise en compte des différences entre les systèmes d'apprentissage français et allemand.

Encadré 1. Sources et méthodes

Les données mobilisées sont issues d'une enquête sur l'apprentissage transfrontalier en Alsace, ayant pour objectif de reconstituer l'espace des acteurs investis dans sa conception et sa mise en place et d'en identifier les enjeux.

Les comptes-rendus et les listes de présence des réunions du groupe d'experts en charge de négocier les conditions d'application de cette politique ont été analysés. Ce groupe, composé d'une soixantaine de membres issus d'institutions politiques, économiques et syndicales françaises et allemandes, s'est réuni huit fois entre 2013 et 2016.

L'analyse documentaire a été complétée par une dizaine d'entretiens avec des représentants des institutions politiques régionales, des chambres de commerce et des services pour l'emploi, en France et en Allemagne. Cet échantillonnage, réalisé au travers d'une entrée par les acteurs du dispositif, explique l'absence d'autres groupes concernés par le dispositif, mais peu, voire non présents dans la phase de son élaboration, comme les acteurs issus d'entreprises allemandes, de centres de formation français, ou encore les jeunes qui participent au dispositif.

Les entretiens, d'une durée de trente minutes à deux heures, d'une moyenne de 1h15, visaient à comprendre le travail réalisé par l'enquêté dans la mise en place du dispositif, sa position vis-à-vis de l'ensemble des acteurs du dispositif – issus ou non de la même institution –, ainsi que ses représentations du dispositif. En analysant manuellement les entretiens et en les croisant avec les comptes-rendus de réunions, les différents types d'investissements dans la construction du dispositif ont été identifiés, ainsi que trois registres de légitimation de ce dernier, permettant de reconstituer ainsi l'espace des positions des acteurs. Une attention toute particulière a été accordée au rapport entre les enquêtés et leurs institutions. Il s'agissait de nuancer le discours de gouvernance et d'horizontalité accompagnant les politiques transfrontalières, en identifiant les rapports de force qui structurent l'espace des acteurs investis dans le dispositif.

Dans la mesure où cette enquête se concentrait sur le dispositif d'action public mis en place, les origines sociales et scolaires des enquêtés n'ont pas été évoquées de manière systématique, ce qui constitue une des limites des matériaux présentés ici.

1 Mobilité des apprentis vers l'Allemagne : construction d'un problème public local

Le dispositif de l'apprentissage transfrontalier est une construction qui se situe à l'intersection entre deux systèmes d'apprentissage nationalement organisés. Il relève ainsi de ce que P. Hassenteufel nomme « *des configurations d'interactions transnationales* » (2005, p. 126). Pour mettre à jour ces configurations, nous nous intéresserons à la manière dont la formation professionnelle est devenue un problème public transfrontalier. L'approche constructiviste permet ici de ne pas se limiter aux « *représentations officielles de l'action publique* »⁷ (Campana, Henry & Rowell, 2007, p. 11) et de prendre en compte la diversité des acteurs intervenant dans la construction du problème.

7. Comme le fait notamment l'approche de la mise sur agenda, cf. Kingdon J.W. (2010).

Plus particulièrement, il s'agira d'analyser les registres de justification des échanges transfrontaliers mobilisés. Comment ces derniers évoluent-ils dans le temps en fonction de l'évolution de l'espace des acteurs présents et des outils dont ils disposent ? Dans quelle mesure relayent-ils des enjeux nationaux ou européens ?

En remontant aux années 1990, on identifie trois registres de justification de la politique transfrontalière de mobilité des apprentis : elle est présentée successivement comme un outil d'internationalisation, un moyen d'insertion sur le marché du travail transfrontalier et une « filière d'excellence ».

1.1 Le territoire frontalier : un outil pour internationaliser la formation professionnelle

Pour analyser la place des acteurs investis dans les échanges transfrontaliers, il convient « d'étudier les lieux et les espaces d'interaction [...] au sein desquels les acteurs transnationaux vont diffuser leurs conceptions » (Hassenteufel, *op. cit.*, p. 128). Dans le cas de l'Alsace, la *Conférence du Rhin Supérieur* est une des structures importantes de mise en relation des principaux acteurs politiques des régions frontalières françaises, allemandes et suisses. Si les prémices de cette coopération datent des années 1970, il faut attendre la fin des années 1980 pour que s'y institutionnalise un axe de réflexion sur l'emploi et la formation. Le sous-groupe « formation professionnelle », appartenant au groupe de travail « Economie et Emploi », est composé d'émissaires envoyés par les différentes institutions politiques et économiques frontalières.

Ces derniers font carrière dans le domaine de la formation professionnelle (en tant que professeurs conseillers d'apprentissage dans une chambre consulaire ou experts pour les pouvoirs publics locaux). Ils sont volontaires et investis dans le développement d'initiatives franco-allemandes au sein de leurs institutions respectives. Ils vivent leur engagement dans le transfrontalier comme une participation au projet d'amitié franco-allemande, voire à la construction européenne. Cet intérêt fait écho à des expériences de jeunesse, que ce soit l'apprentissage de la langue voisine ou des échanges à l'étranger.

Ce groupe d'experts est attentif aux constats dressés au niveau européen⁸, et diffusés par certains centres nationaux – comme le *Bundesinstitut für Berufsbildung*⁹ en Allemagne – s'agissant des nouvelles compétences nécessaires face à la mondialisation, et s'en fait le relais à l'échelle locale :

« Il y a vingt ans, nous nous sommes demandés [...] : 'de quoi avons-nous besoin aujourd'hui ? Nous avons besoin de jeunes qui soient qualifiés internationalement. [...] 'Et nous nous sommes

8. Notamment par le CEDEFOP (Centre européen pour le développement de la formation professionnelle), agence de l'Union européenne mise en place en 1975.

9. Le *Bundesinstitut für Berufsbildung* (BIBB, trad. Institut fédéral pour la formation professionnelle) est un centre de recherches et d'études sur la formation professionnelle (continue et initiale).

dit : 'Bien, nous nous occupons de cette tâche : comment pouvons-nous, nous qui sommes à la frontière... que pouvons-nous faire avec cette idée de ce dont l'économie a besoin, et ce, pas seulement chez nous... où pouvons-nous commencer ?' [...] Nous nous sommes dit : 'Nous devons commencer à la frontière. L'Europe commence à la frontière. Pourquoi ne pas commencer un projet frontalier là-dessus ?' » (Directrice du groupe d'experts « formation professionnelle » de la Conférence du Rhin Supérieur, 2017)

La situation frontalière est perçue alors comme une opportunité pour développer les compétences nécessaires à l'amélioration du niveau de formation de la main-d'œuvre, dans un contexte de mondialisation. C'est dans cette optique que les membres du groupe « formation professionnelle » développent, dans les années 1990, les premiers dispositifs aspirant à favoriser la mobilité frontalière des apprentis et élèves de formation professionnelle, avec par exemple la mise en place du Certificat Euregio, en 1996. Doté d'un financement Interreg¹⁰, il permet à des apprentis et des élèves en filière professionnelle, français, allemands ou suisses, de réaliser un stage de quatre semaines dans une entreprise installée de l'autre côté de la frontière.

Les perméabilités entre ce groupe de travail de la *Conférence du Rhin Supérieur* et le groupe d'experts chargé de la mise en place de l'apprentissage transfrontalier, dans les années 2010, sont nombreuses. C'est la directrice du sous-groupe « formation professionnelle » qui prend en charge le groupe d'experts pour la mise en place de l'apprentissage transfrontalier. Ces acteurs, investis dans la réflexion transfrontalière sur la formation professionnelle depuis plus de dix ans, conçoivent les dispositifs transfrontaliers comme des outils d'internationalisation pour favoriser les effets de « *mobilité virtuelle* », c'est-à-dire développer, chez les travailleurs, des capacités d'interaction avec d'autres pays et plus généralement, « *l'ouverture culturelle* » :

« C'est quand même une immersion. Et cette culture de l'autre, cette culture d'entreprise de l'autre, moi j'y crois vraiment, parce que... je reviens à l'histoire du commerce. Connaître les habitudes du client allemand, pour une entreprise française, ça peut être bénéfique. Donc ce n'est pas que pour l'insertion en Allemagne. » (Inspectrice, Rectorat de Strasbourg, 2017)

Les acteurs de ce premier groupe justifient ainsi la mise en place d'une action publique transfrontalière par l'amélioration réciproque de la formation professionnelle. Elle permet, dans un premier temps, une mise en réseau des acteurs français et allemands, avec des échanges d'informations sur les systèmes d'apprentissage nationaux. Les relations au sein de cet espace sont plutôt de nature horizontale, proches d'un idéal de gouvernance.

10. Les projets Interreg sont cofinancés par l'Union européenne, dans le cadre du FEDER (Fonds européen de développement régional). Deux critères sont centraux dans l'obtention d'un financement : le caractère novateur du projet et la présence de partenaires dans différents pays européens. D'un montant d'environ 500 000 euros, le co-financement apporté, de 1997 à 2001, au Certificat Euregio, contribue à la promotion du dispositif et au suivi des jeunes. Cf. <http://www.interreg-rhin-sup.eu/projet/certificat-euregio/>

Cependant, les moyens d'action concrets (matériels, financiers et politiques) restent très limités.

Ces acteurs réfléchissent ainsi à des dispositifs visant à profiter de la situation frontalière pour proposer des immersions au cours de la formation. Il s'agit de développer les compétences des futurs travailleurs, sans qu'une mobilité lors de l'insertion sur le marché du travail ne s'ensuive nécessairement. En ce sens, une symétrie dans l'échange est possible et souhaitable avec des jeunes Français travaillant en Allemagne et des jeunes Allemands travaillant en France. Or, dans les faits, seuls 5 % des apprentis transfrontaliers sont scolarisés en Allemagne et sont en entreprise en France. Cette dissymétrie va dans le sens du second registre de justification de l'apprentissage transfrontalier : celui d'un ciblage sur l'insertion sur le marché du travail allemand.

1.2 Insérer les apprentis sur le marché du travail frontalier

Avec la crise des années 2010, et surtout la reprise économique allemande plus rapide, le contexte socio-économique local devient le registre de justification dominant du développement de dispositifs transfrontaliers :

« Ce qui est intéressant, c'est qu'actuellement, c'est un thème, intellectuellement, enfin ça fait des années... le marché de l'emploi unique, la reconnaissance des diplômes, tout le monde est d'accord là-dessus. Mais là où on en est, les jeunes Alsaciens ne trouvent pas d'emploi, c'est quasiment 20-25 % de chômage... chez les moins de 25 ans. C'est quand même affolant. On a plein de décrocheurs de l'université. [...] De l'autre côté, on a la région la plus riche d'Allemagne. Maintenant, il faut se retrousser les manches, il ne faut pas seulement rester dans la conceptualisation. » (Chargée de mission, CCI Alsace, 2014)

Le constat d'un déséquilibre démographique et économique s'est accompagné d'un regain d'intérêt pour la formation professionnelle transfrontalière, présentée alors comme une solution au chômage des jeunes, du côté français, et de la pénurie d'apprentis, du côté allemand.

Ce discours s'impose avec d'autant plus de facilité qu'il reprend la rhétorique développée au niveau européen (Caillaud, *op. cit.*). En effet, l'eupéanisation de cette politique locale, à travers la constitution d'un dossier Interreg, contribue également à renforcer cet argument de la lutte contre le chômage des jeunes, en ce qu'il fait écho aux priorités définies par les institutions européennes dans la distribution des financements.

Le financement Interreg constitue un outil d'action publique paradoxal. Si son utilisation est conditionnée à la coordination entre acteurs français et allemands, sa mise en pratique est contraignante sur le plan de la construction du projet, de sa surveillance et de son évaluation. Il influence ainsi la structuration de l'espace des acteurs investis dans le dispositif, qui se retrouve capté par une institution principale – le plus souvent la plus intéressée et la

principale source de financement – en tension avec l'organisation partenariale horizontale espérée.

Le changement du cadrage dominant est ainsi concomitant à une transformation des relations de pouvoir au sein de l'espace des acteurs transfrontaliers, avec la captation de l'apprentissage transfrontalier par la Région Alsace. Ainsi, depuis son intégration à un projet Interreg, en 2014, trois employés de la Région s'y consacrent à plein temps¹¹. Semble ici se rejouer ce que Gilles Moreau avait pointé pour d'autres régions françaises : le lien entre la décentralisation des politiques d'apprentissage depuis les années 1980 et une « *présentation de l'apprentissage par les régions [...] marquée de l'unique sceau de l'accès au marché du travail* » (*op. cit.*, p. 63), avec toutefois une spécificité dans le cas alsacien : celle d'une représentation et d'un développement d'un marché du travail qui serait transfrontalier.

Les acteurs utilisant ce registre de justification se distinguent par le caractère récent de leur travail sur les questions à la fois transfrontalières et de formation professionnelle. Globalement plus jeunes que les acteurs du premier groupe, ceux du second groupe font le plus souvent carrière dans l'action publique locale. Certains éléments présents dans le discours des enquêtés laissent supposer que cet investissement dans le frontalier relèverait d'une stratégie de mobilité¹². La spécialisation sur la question de l'apprentissage, en France et en Allemagne, s'opère alors dans un deuxième temps.

Face à l'évolution de paradigme, les acteurs du premier groupe – investis dans le transfrontalier depuis les années 1990 – se saisissent de cet intérêt politique afin de légitimer l'approfondissement des dispositifs de mobilité :

« En ce moment, [l'argument de la conjoncture], c'est une autoroute. Mais ce n'est vraiment pas grave. C'est pour le moment ainsi : la conjoncture en Allemagne est excellente, sur le marché du travail français, il y a des problèmes. Cela peut très vite se retourner à nouveau. Et pour nous, c'est tout simplement important que le réseau soit en place, et ce qui marche maintenant dans un sens, cela pourra aussi marcher dans l'autre sens. Ce qui est important, c'est que le chemin soit tracé, que le pont soit là. » (Conseiller d'apprentissage, CCI, Allemagne, 2017)

L'argument de la conjoncture constitue une « *fenêtre d'opportunité* » (Kingdon, *op. cit.*) pour le développement de projets d'échanges transfrontaliers dans le domaine de la formation professionnelle.

Mais les ambitions des membres du second groupe, qui soutiennent la cible des 1 000 apprentis en deux ans, ont été confrontées à une réalité plus nuancée. Ainsi, le nombre de

11. Ce projet inclut l'apprentissage transfrontalier, ainsi que des dispositifs de formation de chômeurs et plus généralement la mise en place d'une communication sur l'insertion sur le marché du travail allemand.

12. Une enquêtée insiste par exemple sur le déménagement de son bureau, passant d'une antenne périphérique de la CCI Alsace au bâtiment historique et symbolique du centre-ville (Chargée de mission, CCI Alsace, 2017). Cependant, les données objectives (en termes de salaires, de satisfaction au travail et de situation antérieure) manquent afin de valider pleinement cette hypothèse.

contrats signés – qui stagne autour d’une soixantaine par an – remet en cause l’efficacité de l’apprentissage transfrontalier dans la lutte contre le chômage des jeunes. En questionnant la sélectivité du dispositif, il est possible de relever une troisième justification du dispositif : celle de la valorisation de la formation par apprentissage.

1.3 Une « filière d’excellence » valorisant l’apprentissage ?

Valoriser l’apprentissage constitue un enjeu pour de nombreux acteurs politiques et économiques régionaux. L’apprentissage transfrontalier va dans ce sens, en s’appuyant pour cela sur la bonne réputation de ce type de formation en Allemagne. Le dispositif est ainsi présenté comme une filière d’ « excellence », accessible aux jeunes Alsaciens se dirigeant vers l’apprentissage :

« C’est une manière de valoriser l’apprentissage, en en faisant un trajet d’excellence. C’est ce qu’on met en avant dans toutes les conférences qu’on peut donner. Puisque c’est la voie d’entrée dans l’entreprise. Et pour des postes de carrière... des postes internationaux, en Allemagne, on passe forcément par l’apprentissage. On apprend d’abord un métier, et après, au travers de la formation continue, on monte dans l’entreprise. Et ça, on le montre. » (Chargée de mission, CCI Alsace, 2017)

L’enquêtee insiste sur le fait que l’entrée dans l’apprentissage, en Allemagne, permet de faire « carrière », voire constitue un passage obligé pour accéder à l’entreprise. L’appui sur « les bonnes pratiques » allemandes est un motif récurrent dans la promotion de l’apprentissage, de l’échelle européenne¹³ à l’échelle locale.

Dans les deux cas, l’exemple allemand est utilisé comme une preuve : « C’est ce qu’on met en avant », « Ça on le montre », explique ainsi l’enquêtee. Les acteurs chargés de promouvoir l’apprentissage transfrontalier utilisent l’exemple allemand afin de valoriser le dispositif et proposer un modèle alternatif à celui qui correspond aux représentations françaises et qui associe régulièrement apprentissage et « voie de garage »¹⁴.

Ce travail de revalorisation ne sert pas uniquement le dispositif de l’apprentissage transfrontalier, mais également l’apprentissage sur le territoire alsacien de manière plus générale. Parmi les acteurs, on note un réel souci de ne jamais dévaloriser la formation offerte par les entreprises en France, et de faire connaître et reconnaître la formation française par les entreprises allemandes. À l’échelle locale, la référence au « modèle allemand » est donc

13. À la question « Pourquoi agir dans ce domaine [l’apprentissage] ? » la réponse de l’Alliance pour l’Apprentissage, mise en place par la Commission européenne, est révélatrice : « L’apprentissage comme exemple réussi de formation par le travail facilite le passage de l’éducation et de la formation à l’emploi et certains éléments indiquent que les pays qui possèdent un bon système d’EFP et d’apprentissage voient leur taux de chômage des jeunes diminuer. », URL : <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1147&langId=fr>, consulté le 10/05/2017.

14. L’expression, en français, est reprise par les interlocuteurs allemands lors des entretiens.

utilisée pour valoriser la formation par alternance, alors même qu'à l'échelle nationale, ce modèle est régulièrement cité afin d'appuyer une critique du système de formation français¹⁵.

Les trois types de justification ont pour point commun de mobiliser la comparaison entre la France et l'Allemagne afin d'appuyer l'action publique régionale. Dans les premiers échanges qui s'organisent dans les années 1990, les différences entre des systèmes de formation professionnelle, ainsi que les enjeux communs auxquels ils sont confrontés, constituent une base de discussion pour le réseau transfrontalier de la formation professionnelle et le développement des premiers dispositifs publics de mobilité. Avec le changement de paradigme des années 2010, les acteurs publics insistent avant tout sur la comparaison des situations socio-économiques. Il s'agit de mettre en avant un marché incomplet qu'il faudrait venir corriger par une action publique régionale. À côté de ces deux registres de justification, un troisième usage de la comparaison, plus discret, est à prendre en compte : celui de la mise en exergue, à l'échelle alsacienne, du « modèle allemand » de l'apprentissage, visant à contrebalancer la mauvaise réputation dont il jouit en France.

Il apparaît ainsi que la comparaison entre l'apprentissage en France et en Allemagne est un outil central de la justification de l'apprentissage transfrontalier. Cela ne signifie pas qu'elle soit figée : au contraire, elle évolue selon le contexte de production de l'action publique, c'est-à-dire dans le temps et dans les groupes sociaux.

21 L'apprentissage transfrontalier révèle des différences nationales

L'apprentissage transfrontalier se situe à l'intersection de deux systèmes de formation nationalement organisés. Pour la zone frontalière, cela induit l'existence de deux organisations de l'apprentissage, liées à des structures légales et des façons de faire différentes en France et en Allemagne. Or, bien souvent, « [...] *cette territorialisation tend à en restreindre l'analyse au champ des diplômes français* » (Brucy, Maillard & Moreau, *op. cit.*, p. 8). Étudier un dispositif d'apprentissage transfrontalier permet alors de réfléchir aux enjeux qui apparaissent dès lors que l'on tente de traverser cette frontière.

Grâce à l'analyse du travail des acteurs en charge du dispositif, nous verrons en quoi ces différences formelles et pratiques entre les deux systèmes d'apprentissage constituent

15. Cette critique est présente aussi bien dans certains rapports destinés aux pouvoirs publics – tel que celui de Bertrand Marinot, *L'apprentissage, un vaccin contre le chômage des jeunes. Plan d'action pour la France tiré de la réussite allemande*, Institut Montaigne, 2015, 112 p – que dans certains articles de presse aux titres parfois révélateurs, cf. Rabreau Marine, « Apprentissage : comment l'Allemagne met la France KO », *Le Figaro*, 8 janvier 2016.

des modalités centrales dans la mise en place d'une action publique transfrontalière. À cet effet, nous nous intéresserons à trois étapes de l'insertion des jeunes Français¹⁶ sur le marché de l'apprentissage allemand : la mise en relation des entreprises et des jeunes, la gestion de l'entretien d'embauche et la garantie du bon déroulement de la formation.

2.1 La rencontre entre des jeunes Français et des entreprises allemandes

L'apprentissage transfrontalier a pour objectif d'élargir l'offre d'apprentis français pour les entreprises allemandes. La possibilité pour des jeunes Français de faire leur apprentissage en Allemagne existait avant l'instauration de l'apprentissage transfrontalier. Mais en commençant un apprentissage en Allemagne, les jeunes font face à une double transition : d'un côté, le passage de l'école au marché du travail, et de l'autre, de la France à l'Allemagne. L'apprentissage transfrontalier vise à réduire la crainte d'une telle rupture :

« Parce que l'objectif premier des entreprises [allemandes], c'est de dire 'venez chez nous, on vous forme chez nous' ... bon, les jeunes qui en ont les compétences et qui le font, tant mieux pour eux. Mais je pense que beaucoup de jeunes ne peuvent pas suivre la formation complète en Allemagne : ça veut dire avoir des enseignements généraux... enfin, passer un diplôme dans la langue de l'autre, ça veut quand même dire maîtriser... Ils ont Betriebswirtschaftlehre, l'économie-gestion, ça requiert, enfin ça demande quand même la maîtrise d'un allemand, d'un bon allemand. Donc, je pense que l'accès à la formation complètement en allemand, elle est réservée à une petite minorité, à l'arrière-plan dialectophone. Mais pour avoir une plus large palette d'apprentis, l'apprentissage transfrontalier est vraiment une bonne formule, parce qu'il permet d'assurer quand même le fait d'avoir un diplôme. » (Inspectrice, Rectorat de Strasbourg, 2017)

L'apprentissage transfrontalier semblerait ainsi offrir une ouverture sur l'entreprise allemande pour les jeunes apprentis, tout en leur permettant de rester dans le système de formation français, dont ils sont davantage familiers (connaissance du diplôme préparé et de la langue d'enseignement).

Cette ouverture est accompagnée par un ensemble d'acteurs en charge de la promotion du dispositif, présents à la Région Alsace, au Rectorat ou encore dans les Chambres de commerce et d'industrie. Leur coopération est formalisée dans le projet Interreg « Réussir sans frontière ».

On peut citer, par exemple, le financement et l'accompagnement de visites dans des salons pour l'emploi, en Allemagne, pour les collégiens et lycéens. Plus spécifiquement, deux « développeurs de l'apprentissage transfrontalier » sont chargés de mettre en relation les jeunes et les entreprises et d'accompagner la mise en place des contrats. Ces conseil-

16. On ne se réfère pas à la nationalité – il peut y avoir des personnes de nationalité allemande qui participent à l'apprentissage transfrontalier en étant scolarisées en France – mais au lieu de résidence, auquel on associe par hypothèse une socialisation dans le système scolaire français.

lers EURES-T¹⁷ sont financés par la DIRECCTE¹⁸ Grand Est et installés dans les locaux de la *Bundesagentur für Arbeit*¹⁹. Binôme franco-allemand ayant été renouvelé une fois depuis 2013, les conseillers EURES-T se caractérisent par leur jeunesse : trentaines, sortant d'études de sciences politiques avec un parcours franco-allemand, ils en sont à leur premier ou second poste. Le maintien de leur poste dépend directement de l'investissement des pouvoirs publics dans le dispositif de l'apprentissage transfrontalier. Ils ont spécifiquement pour mission d'informer les jeunes et les entreprises sur les différences nationales dans l'apprentissage, afin d'éviter qu'elles ne deviennent des facteurs de réticence dans la mise en place de contrats transfrontaliers :

« Et c'est des petites choses qu'il faut vraiment expliquer, qu'on ne changera pas, parce qu'il y a des contraintes et des habitudes de part et d'autre, et l'idée, ce n'est pas de toujours tout changer, mais c'est de rendre attentifs les uns et les autres à cette différence. [...] Mais vraiment, je pense que le plus gros travail, c'est vraiment d'informer les deux parties quant aux attendus, quant aux contraintes, pour que cela se passe le mieux possible. » (Inspectrice, Rectorat de Strasbourg, 2017)

Interrogés sur les défis de la prise en compte des deux systèmes, les enquêtés insistent de manière quasi unanime sur les « *petites choses* », analysées comme un manque d'information sur le système voisin. Une des différences évoquées de façon récurrente est par exemple celle des calendriers de recrutement.

En Allemagne, le recrutement pour les places d'apprentissage s'opère bien souvent jusqu'à un an avant le début de la formation. En France, la recherche des places d'apprentissage se fait au plus tôt six mois avant l'entrée en formation, en septembre, et la signature des contrats est possible jusqu'au mois de novembre. Face à cette distorsion, les conseillers EURES-T tentent d'informer les deux côtés du marché. Ils commencent les réunions de sensibilisation avec les élèves français au plus tôt dans l'année et informent les entreprises allemandes du fait qu'une candidature française tardive ne témoigne pas de la mauvaise volonté du candidat.

17. Réseau européen pour l'emploi, ouvert aux autorités publiques, aux services pour l'emploi et aux partenaires sociaux. Le « T » désigne la spécificité « transfrontalière ».

18. La Direction régionale des entreprises, de la concurrence, de la consommation, du travail et de l'emploi est un service déconcentré de l'État, sous tutelle du ministère du Travail et du ministère de l'Économie et des Finances.

19. Service pour l'emploi allemand, équivalent de Pôle emploi en France. Par rapport à Pôle emploi, la *Bundesagentur für Arbeit* constitue un acteur essentiel du placement des jeunes apprentis en entreprises, en Allemagne, cf. Sénat, Rapport d'information fait au nom de la commission des affaires sociales sur le système d'apprentissage en Allemagne et en Autriche, n° 719, 2015.

2.2 L'entretien d'embauche, pour se confronter au marché du travail allemand

L'entrée en apprentissage constitue un premier moment de confrontation au marché du travail (Moreau, *op. cit.*). C'est tout particulièrement le cas lors de l'entretien d'embauche, où les apprentis potentiels, qui ont pu être accompagnés dans les démarches de recherches antérieures, se présentent seuls face aux employeurs potentiels. Cette première interaction est un lieu de cristallisation des attendus et des représentations des deux parties.

Bien que l'apprentissage transfrontalier ait pour objectif de permettre à des non-dialectophones d'accéder au marché du travail allemand, dans les faits, le critère de la langue reste central. Le niveau B1, qui correspond à un début d'autonomie dans le maniement et la compréhension de la langue, est souvent donné comme référence. Or, la majorité des apprentis transfrontaliers parle couramment allemand ou alsacien²⁰.

Plusieurs explications peuvent être avancées : l'auto-élimination des candidats potentiels ne se jugeant pas suffisamment à l'aise avec la langue, une attente des entreprises, et enfin une sélection en amont par les acteurs du dispositif²¹. Si une mauvaise maîtrise de l'allemand rend difficile l'accès au marché du travail allemand, il est cependant intéressant de noter que la maîtrise du français constitue *a contrario* un atout :

« Chez nous, les langues sont sous-estimées dans la formation par apprentissage. Ce n'est pas une bonne chose. En Allemagne, nous travaillons avec le monde entier, mais dans les épreuves finales de notre formation par apprentissage, il n'y a pas d'anglais, il n'y a pas de français ». (Conseiller pour l'apprentissage, CCI, Allemagne, 2017)

En Allemagne, l'enseignement des langues est peu développé dans les formations professionnelles et lorsqu'une langue est enseignée, l'anglais s'impose²². La maîtrise des deux langues frontalières – le français et allemand – est donc une ressource rare qui peut motiver une entreprise allemande à embaucher un apprenti français, notamment dans les secteurs de l'artisanat et du commerce.

L'entretien d'embauche se déroule dans une langue qui n'est pas la langue maternelle de l'apprenti potentiel et selon des codes spécifiques. Alors qu'en France, les salaires d'apprentis sont fixés légalement en fonction de l'âge, en Allemagne, ils font l'objet d'une négociation lors de l'entretien d'embauche :

« Et tous nos étudiants se font systématiquement avoir, ils pensent qu'ils négocient du net, ils négocient du brut. [...] Donc, ça c'est une barrière aussi pour nos étudiants, c'est de dire 'moi je

20. 65 %, d'après les chiffres issus d'un rapport des chargés de mission EURES-T, selon une enquête (2016).

21. Ce sont par exemple les professeurs d'allemand qui choisissent les élèves pouvant participer aux visites de « Salons pour l'Emploi », organisés par la Région.

22. Cette primauté de l'anglais dans la formation professionnelle existe également en France, notamment au niveau du BTS (brevet de technicien supérieur).

suis désolé, je suis en fin de formation pharmacie, ou en fin de formation ingénieur, si je faisais mon alternance en France, j'aurais quasiment 800 ou 900 €, puisque j'aurais 66 % ou 67 % du SMIC, en Allemagne, ils me proposent 450 €, j'ai des frais de transport en plus, il faut que je me loge.' [...] Et puis, nos étudiants ils ne sont pas habitués à négocier un salaire, ce qui fait que limite si on ne les prévient pas à l'avance, lors de l'entretien [...] même une fourchette de prix, ils ne sont pas capable de donner. » (Chargée de mission, Université de Strasbourg, 2016)

Un salaire réel inférieur au salaire espéré est présenté comme la première cause de rupture de contrat d'apprentissage transfrontalier. Le salaire est à la fois inférieur aux représentations du futur apprenti – nourries par la figure du « travailleur frontalier » allant chercher un meilleur salaire en Allemagne – et inférieur au salaire français lorsque l'apprenti a plus de 18 ans. Pour nuancer cet aspect, les promoteurs du dispositif mettent en avant une autre grille de lecture, celle de la dimension transitoire de cette faiblesse du salaire qui sera compensée par des rétributions à moyen terme : l'embauche à la sortie – plus probable en Allemagne qu'en France – accompagnée de progressions salariales intéressantes.

2.3 Garantir le bon déroulement de la formation

Dans la mesure où l'entreprise allemande prépare le jeune apprenti à un diplôme français, les échanges avec le centre de formation, en France, sont essentiels. Ils nécessitent la traduction des référentiels de formation et des documents de liaison²³. En Alsace, toutes les formations par apprentissage²⁴ sont ouvertes au transfrontalier. La traduction des documents ayant un coût – 1 500 à 2 000 € par formation –, celle-ci s'organise au cas par cas, selon la demande des jeunes ou des entreprises. Cette traduction n'est pas seulement littérale. Elle se heurte à la difficulté de mettre en équivalence des systèmes de formation français et allemand. Elle passe en outre par une explicitation de certaines différences, comme celle existant entre le BTS (brevet de technicien supérieur) et le baccalauréat professionnel :

« On a besoin d'avoir des supports où on explique aux entreprises, de manière très claire, ce qu'implique le fait qu'il s'agisse d'un apprenti transfrontalier. Parce qu'on s'est rendu compte que dans la tête de beaucoup d'entreprises – et c'est normal – ils cherchent toujours à se référer aux diplômes qu'ils connaissent. [...] Par contre, là où on a un peu plus de difficultés à faire comprendre que c'est un diplôme français qu'il prépare et qu'il n'y a pas l'équivalence en Allemagne, c'est quand on travaille sur les BTS [...] On a élaboré des outils qui permettent de présenter la formation française, à l'aide du référentiel d'activités professionnelles. Donc, c'est des termes un peu techniques, que nous avons traduits. » (Inspectrice, Rectorat de Strasbourg, 2017)

23. En France, ces documents font le lien entre le maître d'apprentissage et le CFA, en rendant notamment compte des compétences à acquérir au cours des différents stages de la formation.

24. Il s'agit là des formations liées à la signature d'un contrat d'apprentissage, du CAP (certificat d'aptitude professionnelle) au master 2. Les autres types de contrats d'alternance, comme les contrats de professionnalisation, sont exclus du dispositif.

Alors qu'en France, les formations sont organisées selon une hiérarchisation précise des diplômes, en Allemagne, « [...] *sur le plan formel, tous les diplômes préparés en alternance sont équivalents* » (Granato & Kroll, 2013, p. 111). Cela est particulièrement problématique pour la reconnaissance du BTS. Diplôme de bac + 2, son statut est ambigu. Lorsque les chargés de mission pour l'apprentissage transfrontalier EURES-T fournissent la répartition des apprentis selon le niveau de formation, ils la présentent sous deux formes : la répartition infra-bac/post-bac (environ un tiers – deux tiers) et la répartition *Duale Ausbildung/ Duale Studium*²⁵ (environ 50 % pour chaque effectif). Les deux modes de répartition ne se superposent pas, car le BTS, post-bac en France, est considéré, en Allemagne, comme appartenant au système dual d'apprentissage et non pas à l'enseignement supérieur. En France, l'absence d'équivalence allemande de la hiérarchisation des diplômes professionnels constitue une difficulté dans la mise en place de l'apprentissage transfrontalier, qui affecte également la formation concrète des jeunes :

« Je vous prends l'exemple de... [grande usine automobile frontalière], ils recrutent à la fois des bacs pros et des BTS, dans la maintenance [...]. Ils ont trois Français sur cette session. Mais des bacs pros et des BTS ne peuvent pas... ne sont pas autorisés à faire les mêmes choses dans leur formation. Il y a des... pas le même voltage qu'ils peuvent manier et tout ça. Les trois sont mis dans l'entreprise ensemble pour des raisons de facilité... c'est vrai que pour les maîtres d'apprentissage, c'est plus facile de les avoir tous les trois ensemble. Mais s'ils font les mêmes choses, donc les uns vont peut-être être lésés, les autres avantagés. » (Chargé de mission Apprentissage transfrontalier EURES-T, 2016)

L'apprentissage transfrontalier implique une insertion sur le marché du travail allemand, tout en maintenant l'apprenti dans le système de formation français. Cette double dimension est perceptible dans le travail des chargés de mission EURES-t. Leur tâche principale est de placer les jeunes dans les entreprises allemandes. Leur travail est ainsi objectivé par le nombre de contrats signés. Si, formellement, leur rôle de conseiller pour l'emploi s'arrête là, dans les faits, leur suivi continue après la signature du contrat. La dimension scolaire de l'apprentissage les amène à vérifier, au cours de la formation, que les conditions sont réunies pour que l'apprenti valide son diplôme français, et notamment le respect du niveau de la formation dans la hiérarchie des diplômes français.

Le dispositif de « l'apprentissage transfrontalier » n'estompe pas les différences nationales. L'action publique locale compose avec deux systèmes de normes nationalement organisés et sur lesquels elle n'a pas de prise, à la fois du côté du droit du travail et du côté de la formation et des diplômes. Ainsi, afin de concilier la formation scolaire française et la formation en entreprise allemande, les acteurs des politiques transfrontalières disposent d'outils restreints. Ces derniers se limitent le plus souvent à une sensibilisation auprès des entre-

25. La première désigne la formation professionnelle duale, qui renvoie à un ensemble non hiérarchisé de diplômes. La seconde correspond aux « études en alternance », préparant des diplômes de type licence et master.

prises, des CFA et des jeunes quant aux différences et aux possibilités offertes de part et d'autre de la frontière. Or, cette communication ne suffit pas à fournir certaines garanties aux participants potentiels, notamment en termes de reconnaissance du diplôme et donc, de niveau d'embauche à la sortie de la formation. Chez les publics cibles, cela maintient une forte incertitude à l'égard des modalités pratiques du dispositif.

Conclusion

L'analyse d'une politique transfrontalière n'a certes pas vocation à proposer des explications détaillées sur les systèmes d'apprentissage français et allemand ; néanmoins, son principal apport est de montrer comment la comparaison entre ces deux systèmes est mobilisée par les acteurs de l'action publique régionale afin de justifier et mettre en place le dispositif.

D'une part, cette comparaison intervient dans les représentations des acteurs et est mobilisée dans la justification de la politique transfrontalière. Ces représentations changeant selon le contexte et le groupe d'acteurs, la confrontation des deux systèmes d'apprentissage se décline alors sous trois registres : l'échange de connaissances et de pratiques pour améliorer la qualification, l'insertion sur le marché du travail dans un contexte socio-économique différent et la valorisation de l'apprentissage en s'appuyant sur le « modèle allemand ».

D'autre part, la présence de deux systèmes nationaux constitue un défi dans la mise en place du dispositif transfrontalier. Alors même que la modification de ces systèmes de normes n'est pas du ressort de l'action publique locale, le seul outil restant aux acteurs locaux pour faciliter l'accès au dispositif et sa transparence est la traduction des différences existantes auprès des différents publics (Hassenteufel, *op. cit.*). Celles-ci apparaissent à diverses étapes de l'apprentissage, que ce soit dans le calendrier du recrutement, dans les modalités de fixation des salaires ou encore dans la préparation du diplôme français. Si la présence de deux systèmes nationaux a pour conséquence évidente le besoin d'une traduction linguistique, celle-ci met en exergue les besoins de traduction entre les règles fixées par les CFA et les façons de faire des entreprises qui peuvent également exister *mutatis mutandis* en France.

À partir de l'analyse des acteurs du dispositif de l'apprentissage transfrontalier, de leurs représentations et de leurs pratiques, nous avons montré en quoi la justification et la mise en place d'une politique publique transfrontalière se situent à l'intersection de débats nationaux et européens autour de l'apprentissage. Plus généralement, cela confirme les apports des « *pratiques comparatives ancrées dans des terrains* » et leur faculté à produire des « *énoncés dont la validité déborde des espaces d'action étroitement circonscrits* » (Demazière, Giraud & Lallement, *op. cit.*, p. 138).

Subsiste ainsi un décalage entre les perspectives d'insertion sur le marché du travail allemand et l'incertitude quant aux équivalences de niveau de formation et de reconnaissance d'avancement de carrière. Présenté paradoxalement comme un parcours d'excellence et une voie de démocratisation de l'insertion sur le marché du travail allemand, l'apprentis-

sage transfrontalier cristallise des phénomènes sociaux plus larges concernant les enjeux de la formation par apprentissage, notamment quant à sa sélectivité. Ainsi, la tension entre, d'un côté, les injonctions d'élévation du niveau et de la réputation de la formation professionnelle et de l'autre, la garantie d'une formation minimum permettant l'accès au marché du travail aux publics les plus fragiles (Moreau, 2008 ; Pierrel, 2017) constitue une des raisons pour lesquelles, malgré un investissement local conséquent, l'apprentissage transfrontalier reste un parcours d'exception.

■ Bibliographie

- Agulhon C. (2005), « Les politiques régionales de formation professionnelle. Du référentiel commun à la politique locale », *Éducation & Sociétés*, 16, 2, pp. 279-292.
- Arrighi J.-J., Brochier D. (2005), « 1995-2003, l'apprentissage aspiré par le haut », *Céreq Bref*, 217, 4 p.
- Bel M., Méhaut P., Mériaux O. (2003), *La décentralisation de la formation professionnelle en France*, L'Harmattan, 252 p.
- Berthet T. (1999), *Les régions et la formation professionnelle*, Paris, LGDJ, 213 p.
- Brucy G., Maillard F., Moreau G. (2013), « Introduction : du CAP à l'Europe », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, Hors-série n° 4, pp. 5-15.
- Caillaud P. (2013), « L'Europe des certifications professionnelles : coordination des systèmes nationaux ou promotion d'un modèle européen », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, Hors-série n° 4, p. 33-50.
- Campana A., Henry E., Rowell J. (2007), *La construction des problèmes publics en Europe. Émergence, formulation et mise en Instrument*, Presses universitaires de Strasbourg, 256 p.
- Demazière D., Giraud O., Lallement M. (2013), « Comparer. Options et inflexions d'une pratique de recherche », *Sociologie du Travail*, 55, 2, pp. 136-151.
- Dubois V. (2014), « L'État, l'action publique et la sociologie des champs », *Revue Suisse de Science Politique*, pp. 2-30.
- Ferry C., Mons-Bourdarias F. (1980), *L'apprentissage sous contrat : le phénomène de sa résurgence après la loi de 1971*, Rapport de Recherche, Université de Tours, CNRS, 251 p.
- Goulet V., Seidendorf S. (2017), *L'Azubi-Bacpro. Retour sur une expérience de coopération transfrontalière dans le domaine de la formation*, Deutsch-Französisches Institut (dfi compact), 132 p.
- Granato M., Kroll S. (2013), « L'alternance en Allemagne : différenciation de la formation sans différenciation des diplômes ? », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, Hors-série n° 4, pp. 109-131.

- Hamman P. (2006), *Les travailleurs frontaliers en Europe. Mobilités et mobilisations transnationales*, Paris, Éditions L'Harmattan, 263 p.
- Hassenteufel P. (2005), « De la comparaison internationale à la comparaison transnationale. Les déplacements de la construction d'objets comparatifs en matière de politiques publiques », *Revue française de science politique*, 55, 1, pp. 113-132.
- INSEE (2017), « Les apprentis au 31 décembre 2015. Comparaisons régionales et départementales », *Chiffres-Clés*, consulté en ligne le 09/01/2019 : https://www.insee.fr/fr/statistiques/2134441#tableau-TCRD_084_tab1_regions2016
- Isel A., Kuhn C. (2016), « 160 000 travailleurs frontaliers en ACAL », *Insee Analyse ACAL*, 3, p. 5.
- Kingdon J.W. (2010), *Agendas, Alternatives, and Public Policies, Update Edition, with an Epilogue on Health Care*, 2 édition, Boston, Pearson, 304 p.
- Marinot B. (2015), *L'apprentissage, un vaccin contre le chômage des jeunes. Plan d'action pour la France tiré de la réussite allemande*, Institut Montaigne, 112 p.
- Moreau G. (2003), *Le Monde apprenti*, Paris, La Dispute, 256 p.
- Moreau G. (2008), « Apprentissage : une singulière métamorphose », *Formation Emploi*, 101, pp. 119-133.
- Nay O. (2001), « Négocier le partenariat. Jeux et conflits dans la mise en œuvre de la politique communautaire en France », *Revue française de science politique*, 51, 3, pp. 459-481.
- Orange S. (2010), « L'invitation au voyage ? Les Sections de Techniciens Supérieurs face à l'impératif de mobilité », *Regards Sociologiques*, 40, p. 77-87.
- Pierrel A. (2017), « La mosaïque de l'apprentissage dans l'enseignement supérieur : structuration et croissance de l'offre de places », *Formation Emploi*, 138, pp. 99-115.
- Rectorat de l'Académie Strasbourg (2018), *Chiffres Clés, 2017-2018*, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP).
- Rémond B. (1992), « Décentralisation et formations professionnelles continues : un système mal équilibré », *Formation Emploi*, 40, 1, pp. 5-18.
- Retière J.-N. (2003), « Autour de l'autochtonie. Réflexions sur la notion de capital social populaire », *Politix*, 16, 63, pp. 121-143.